

UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI
Programa de Pós-Graduação *lato sensu* no Ensino de Geografia - ENGEO
Samira Xavier Machado

Educação pela prática da liberdade na Rede Emancipa e a contrarreforma do Ensino Médio: Vivências e experiências do Cursinho Popular Darcy Ribeiro

Diamantina
2022

Samira Xavier Machado

A Educação pela prática da liberdade na Rede Emancipa e a contrarreforma do Ensino Médio: Vivências e experiências do Cursinho Popular Darcy Ribeiro

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao programa de
Pós-Graduação *lato sensu* no Ensino de
Geografia da Universidade Federal dos
Vales do Jequitinhonha e Mucuri, como
requisito para obtenção do título de
Especialista.

Orientador: Prof. Dr. Cássio Alexandre da
Silva.

**Diamantina
2022**

RESUMO

A Rede Emancipa constitui um movimento social de Educação Popular direcionado pela defesa de uma educação pública, gratuita, de qualidade, laica e anticapitalista. Organiza, predominantemente, iniciativas de construção de cursinhos populares pré-universitários gratuitos, além de diversos outros projetos, como a Universidade Popular Emancipa, Educação de Jovens e Adultos, entre outros. A presente pesquisa objetiva apresentar a Rede Emancipa, como um movimento social que atua em contraposição às orientações neoliberais para a organização da educação pública. Do ponto de vista metodológico, o estudo se caracteriza como uma pesquisa descritiva-analítica, na qual foi realizado como procedimento técnico a revisão bibliográfica e a análise documental. Organizada em dois capítulos, o primeiro capítulo contextualiza o capitalismo neoliberal e destina a pontuar as políticas de base neoliberais que impactam a Educação mineira, com olhar especial voltado às implicações da contrarreforma do Ensino Médio em Minas Gerais e apresenta sucintamente o Ensino de Geografia ante aos cenários relatados anteriormente. O segundo capítulo elucida a concepção educativa emancipadora, assim se faz indispensável memorar a vida e obras de Paulo Freire, referência central em defesa de práticas educativas assentadas no compromisso com a transformação da sociedade através da organização e conscientização social. Freire constitui fonte de inspiração teórica e prática que direciona os cursinhos populares da Rede Emancipa. Igualmente o capítulo, apresenta o percurso histórico de construção da Rede Emancipa e realiza um levantamento bibliográfico identificando outras pesquisas que tem como objeto de estudo o Cursinho Popular Darcy Ribeiro, experiência da Rede Emancipa em Montes Claros-MG. Elucida-se a perspectiva da Rede Emancipa sobre a contrarreforma do Ensino Médio, apresentada na Live¹ “Novo Ensino Médio: Precariedade no Ensino e Privatização”, a qual contou com a participação de Flávio Sousa e Selma Venca; e também, utiliza-se como recurso metodológico a “Carta Aberta pela Revogação da Reforma do Ensino Médio” publicada em Junho de 2022 e assinada pela Rede Emancipa e outras organizações da sociedade civil.

¹ Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=fPmC-porJAo>> Acesso em 14/06/2022.

Palavras-chave: Rede Emancipa. Educação Popular. Novo Ensino Médio. Ensino de Geografia.

ABSTRACT

Rede Emancipa is a social movement of Popular Education directed towards the defense of a public, free, quality, secular and anti-capitalist education. It predominantly organizes initiatives for the construction of free pre-university popular pre-university courses, in addition to several other projects, such as the Emancipa Popular University, Youth and Adult Education, among others. Thus, the present research aims to present Rede Emancipa as a social movement that acts in opposition to neoliberal guidelines for the organization of public education. From the methodological point of view, the study is characterized as a descriptive research, in which the literature review was carried out as a technical procedure. Organized in three chapters, the first chapter contextualizes neoliberal capitalism and aims to point out the neoliberal policies that impact Minas Gerais Education, with a special focus on the implications of the high school counter-reform in Minas Gerais. The second chapter elucidates the emancipatory educational concept, thus it is essential to remember the life and works of Paulo Freire, a central reference in defense of educational practices based on the commitment to the transformation of society through organization and social awareness. Freire is a source of theoretical and practical inspiration that guides the popular courses offered by Rede Emancipa. The chapter also presents the historical course of construction of the Emancipa Network and carries out a bibliographic survey identifying other research that has as its object of study the Cursinho Popular Darcy Ribeiro, experience of the Emancipa Network in Montes Claros-MG. The perspective of Rede Emancipa on the high school counter-reform is elucidated, presented in the Live “New High School: Precariousness in Teaching and Privatization”, which had the participation of Flávio Sousa and Selma Venca; and also, as a methodological resource, the “Open Letter for the Repeal of High School Reform” published in June 2022 and signed by Rede Emancipa and other civil society organizations is used. Finally, the last chapter succinctly presents the Teaching of Geography before the scenarios previously reported.

Keywords: Rede Emancipa. Popular Education. New High School.
Teaching Geography.

6

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	07
1. CAPITALISMO NEOLIBERAL	11
1.1 Políticas neoliberais na Educação mineira	18
1.2. A contrarreforma do Ensino Médio no contexto mineiro	19
1.3. O Ensino de Geografia	
2. EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA DA LIBERDADE	21
2.1. A Rede Emancipa	24
2.2. Cursinho Popular Darcy Ribeiro - Rede Emancipa.....	27
2.3. Perspectiva da Rede Emancipa sobre a contrarreforma do Ensino Médio	34
CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
REFERÊNCIAS	38

7

INTRODUÇÃO

A educação formal brasileira tem sido impactada por políticas neoliberais que comprometem o direito ao acesso e permanência à uma educação pública, gratuita, de qualidade e laica. Políticas que precarizam a escola pública e submetem a educação formal a uma lógica mercadológica. Tais políticas se pautam na redução do papel do Estado na economia com o propósito de minimizar os investimentos em políticas públicas que garantem o bem-estar social e, no campo educacional, atuam de forma a subsidiar reformas com o objetivo de transformar a educação em instrumento de trocas de capital.

Além do caráter mercadológico e lucrativo que a Educação recebe, a ideologia neoliberal atua transformando os objetivos e os sentidos educacionais de formação humana, introduzindo uma cultura individualista, competitiva e produtivista. Em oposição, apresenta-se a Rede Emancipa - Movimento Social por Educação Popular² como uma experiência de cursinhos pré-universitários, alternativa possível e positiva, fundamentada na *educação como prática da liberdade*.

A pesquisa objetiva apresentar a Rede Emancipa como um movimento social por Educação Popular que atua em contraposição às propostas neoliberais para a

educação. Para realizar tal objetivo será necessário contextualizar o capitalismo neoliberal na educação e identificar as políticas e orientações neoliberais para a educação com recorte entre 2016-2022. Compreender os impactos da contrarreforma do Ensino Médio para o ensino de Geografia na Educação Básica de Minas Gerais. E apresentar, a luz da literatura, a concepção educativa emancipadora bem como a centralidade da educação para a construção social.

Do ponto de vista metodológico, o estudo se caracteriza como um relato de experiência, no qual foi realizado como procedimento técnico a revisão bibliográfica e a análise documental.

Assim, o presente trabalho foi organizado em dois capítulos. O primeiro capítulo caracteriza e contextualiza o capitalismo neoliberal à luz da literatura. Igualmente, este capítulo se destina a pontuar as políticas de base neoliberais que

² Através da experiência do Cursinho Popular Darcy Ribeiro, fundado em Montes Claros-MG no ano de 2013. Este reúne estudantes, acadêmicos, pré-universitários, professores, entre outros.

impactam a Educação mineira, com olhar especial voltado às implicações da contrarreforma do Ensino Médio em Minas Gerais. Por fim, o último tópico do capítulo, sucintamente apresenta o Ensino de Geografia ante aos cenários relatados anteriormente.

Infelizmente, considerando o cronograma de execução da pesquisa, não foi possível realizar questionários com os estudantes do Novo E.M. para melhoria das análises e reflexões sobre a temática. Uma vez que o Novo Ensino Médio foi implementado em Minas Gerais em 2022, as pesquisas encontradas focalizam as incertezas quanto ao futuro do Ensino de Geografia devido ao fato de terem sido realizadas no período de implementação da proposta.

Como base que guia a pesquisa, a revisão de literatura conta com a contribuição de imprescindíveis teóricos. Para a compreensão da teoria neoliberal faz-se necessário recorrer a David Harvey (2008) em seu respectivo trabalho “*O neoliberalismo: História e implicações*” e a Nancy Fraser (2020), uma das principais teóricas do século XXI que examina a atual crise do neoliberalismo apontando caminhos para uma construção social antiliberal e anticapitalista.

O segundo capítulo está organizado em três tópicos, no primeiro momento a partir de uma revisão bibliográfica, elucida a concepção educativa emancipadora. Para tal, se faz indispensável memorar a vida e obras de Paulo Freire³, referência central em defesa de práticas educativas assentadas no compromisso com a transformação da sociedade através da organização e conscientização social. Freire constitui fonte de inspiração teórica e prática que direciona os cursinhos populares da Rede Emancipa, sem o qual a presente pesquisa não se faz possível.

Em consonância com essas perspectivas e aprofundando o debate educacional dentro desse sistema de organização das estruturas sociais e

³ Para a construção da pesquisa, selecionamos algumas das obras de Paulo Freire, referenciadas abaixo:

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. *Política e Educação*. 1ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014. 144 p. _____.

_____. *Pedagogia do Oprimido*. 60ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2016. 284 p. _____.

_____. *Educação como prática da liberdade*. 46ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020. 189p. _____.

_____. *À sombra desta mangueira*. 12ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019. 256p. _____.

_____. *Professora, sim; tia, não. Cartas a quem ousa ensinar*. 30ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020. 187 p.

9

educacionais explora as reflexões empreendidas por *bell hooks* no livro *Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade* (2017), assim como Glenn Rikowski (2003) e István Mészáros (2005) nos trabalhos *As escolas e o enigma do AGCS (Acordo Geral de Comércio de Serviços)* e *A educação para além do capital*, respectivamente.

Já no segundo tópico, apresenta-se um pouco do percurso histórico da Rede Emancipa, para tal foi consultado pesquisas acadêmicas sobre a Rede Emancipa no país. A revisão bibliográfica compreendeu a leitura e análise de material impresso, bem como a busca em *websites*, de estudos e matérias sobre a temática estabelecida. Além de informações obtidas na Revista Emancipa⁴ 10 anos - Educando para a liberdade, Em oposição ao projeto educativo neoliberal, as práticas político-pedagógicas da Rede Emancipa encontram-se direcionadas pela *educação para prática da liberdade*. Para construção deste tópico, além da pesquisa bibliográfica, adicionalmente aparece a minha voz, como autora e participante das ações que consolidaram o Cursinho Popular Darcy Ribeiro.

Para a construção do terceiro tópico, elucida-se a perspectiva da Rede

Emancipa sobre a contrarreforma do Ensino Médio, apresentada na Live⁵ “Novo Ensino Médio: Precariedade no Ensino e Privatização”, a qual contou com a participação de Flávio Sousa e Selma Venca; e também, utiliza-se para fins de análise documental a “Carta Aberta pela Revogação da Reforma do Ensino Médio” publicada em Junho de 2022 e assinada pela Rede Emancipa e outras organizações da sociedade civil.

Esta pesquisa resulta da minha trajetória profissional e humana, fundamentada nas reflexões possibilitadas através da Especialização no Ensino de Geografia ofertada pela Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, e como professora da Educação Básica do Estado de Minas Gerais. E também é resultado da minha participação na construção como professora e coordenadora do Cursinho Popular Darcy Ribeiro - Rede Emancipa na cidade de Montes Claros-MG, experiência que se iniciou no ano de 2013, tendo participado da fundação,

⁴ Essa revista constitui referência importante para abordar a História da Rede Emancipa e encontra-se disponível em: <https://issuu.com/redeemancipa/docs/revista_final_novembro_online Acesso em: 30/06/2022.>

⁵ Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=fPmC-porJAo> > Acesso em 14/06/2022.

10

construção e consolidação do projeto na cidade. Simultaneamente, enquanto me dedicava às aulas que ministrava na Rede Emancipa, o projeto me proporcionou uma experiência de formação política, pedagógica, humana e social. Minha defesa de um projeto educativo aos moldes do Emancipa associa-se a minha trajetória de vida, outrora como aluna e retornando agora como professora da educação básica na rede pública. Defesa essa que não se pretende ingênua, mas encontra inspiração nas orientações de Freire (1996, p.34-35), que nos instigam à criticidade:

Não há para mim, na diferença e na “distância” entre a ingenuidade e a criticidade, entre o saber de pura experiência feito e o que resulta dos procedimentos metodicamente rigorosos, uma ruptura, mas uma superação. A superação e não a ruptura se dá na medida em que a curiosidade ingênua, sem deixar de ser curiosidade, pelo contrário, continuando a ser curiosidade, se critica. Ao criticizar-se, tornando-se então, permito-me repetir, curiosidade epistemológica, metodicamente “rigorizando-se” na sua aproximação ao objeto, conota-se seus achados de maior exatidão. (Idem)

Igualmente a escolha do tema resulta da compreensão da importância, sobretudo em tempos de ameaças e ataques à educação pública e emancipadora no Brasil, de analisar, com maior rigor teórico e prático, projetos de Educação

Popular como o Emancipa e seu alcance na promoção de formação político-pedagógica para professores, bem como uma experiência de resistência às orientações neoliberais para a educação. Em estudo anterior, averiguamos que a Rede Emancipa constitui espaço importante para a formação de jovens das camadas populares, espaço que tem contribuído para ampliar o acesso destes sujeitos ao ensino superior. A Rede Emancipa representa uma alternativa importante em termos de atuação voltada para uma educação emancipatória e comprometida com a construção de uma sociedade mais justa e humana, essa atuação obviamente não substitui o papel central de políticas públicas de inclusão social e educacional.

Um vez, que estudos sobre esse objeto específico são incipientes no Brasil, e se mostram extremamente relevantes para ampliar as análises sobre o real, bem como para socializar concepções e projetos de educação que refletem a práxis pedagógica como caminho central para construção política de base que nos possibilite materializar utopias revolucionárias.

11

1. CAPITALISMO NEOLIBERAL

O estudo de Harvey (2008) caracteriza o neoliberalismo como um modelo de desenvolvimento que faz severas críticas à atuação do Estado, seja no mercado, seja para garantir o bem-estar social. A base desse discurso é resgatada das teorias neoclássicas de livre mercado, fundamentadas por Hayek (1946) no século XX. Os neoliberais se opõem ao modelo de planejamento estatal centralizado, restringindo a atuação do Estado para “assegurar o funcionamento apropriado dos mercados” e “garantir os direitos de propriedade individuais”. (HARVEY, 2008, p. s/n).

As reformas educacionais sob a orientação da perspectiva neoliberal, e que subsidiam tanto a organização da escola básica, quanto superior, apresentam como características, entre outras, a de priorizar a formação para o mercado de trabalho, de tratar a educação como mercadoria, de exercer intenso controle sobre o trabalho docente através de uma avaliação reguladora desse trabalho e a capitalização da e na educação. (OLIVEIRA 2003; GOMES, 2008; LIMA, 2002; SOBRINHO, 2001, RIKOWSKI, 2017).

Numa tentativa de substituir as desigualdades estruturais e sistêmicas por

responsabilização individual, a ideologia neoliberal centrada no individualismo entende que o desenvolvimento social será resultado de uma busca individual por bem-estar, dessa forma atribui ao cidadão as responsabilidades por seus sucessos e suas derrotas, esvaziando o papel central do Estado de elaborar políticas públicas que amenizem as desigualdades existentes e que atue em direção a uma educação para promoção do desenvolvimento humano integral. Ao responsabilizar indivíduos, o neoliberalismo submete trabalhadores e estudantes à lógica do mérito.

Oliveira (2009, p. 27), ao analisar impactos de reformas educacionais neoliberais na escola pública considera que os docentes também “são levados a se responsabilizar pelo resultado de seu trabalho, ao procurar realizar da melhor maneira suas tarefas em condições precárias, eles se esforçam além do razoável”.

Diretivas neoliberais subjacentes à essa lógica se pautam na concepção que o trabalhador é o único responsável por sua formação, capacitação, e, conseqüentemente, inserção no mercado de trabalho. Em outras palavras, cada trabalhador, cada cidadão é responsável por sua condição, ou seja, é pobre porque

12

é “incompetente e sem qualificação.” (BELLUZZO, 2001, p.1 *apud* FRIGOTTO, 2009, p.68.). O neoliberalismo provoca:

[...] uma cultura de violência societária, que culpa a vítima por sua desgraça. O analfabeto, o sem-terra, o subempregado, o não qualificado, o não empreendedor ou o não “empregável” assim o são porque não souberam ou não quiseram, ou não se esforçaram para adquirir o “capital humano” ou as “competências” que os livrariam do infortúnio e seriam a não de obra qualificada que iluminaria o crescimento acelerado. (Idem)

Em resumo, o Estado capitalista aprofunda as desigualdades e cuida de transferir as responsabilidades ao sujeito. Nesse bojo, ataca os docentes de múltiplas formas, ao responsabilizá-lo pelo resultado do seu trabalho, pela sua qualificação, pelas falhas sistêmicas.

Nancy Fraser (2020, p. 39) pontua que para a continuidade triunfante do neoliberalismo como ideologia hegemônica foi necessário reembalar e renovar os velhos discursos sob novas perspectivas, assim, igualdade passa a significar meritocracia.

Em relação aos estudantes, os impactos dessa lógica podem ser observados, entre outras ocorrências, na seletividade dos vestibulares, que atribui o rótulo de mérito individual aos estudantes que alcançam aprovação no exame, desconsiderando os obstáculos cotidianos que separam as classes sociais e econômicas e inviabilizam a aprovação, sobretudo de jovens das camadas populares. O discurso do mérito é questionado por Dubet (2004, p. 543, *apud* Oliveira, 2009, p. 22) “O mérito é outra coisa além da transformação da herança em virtude individual? Ele é outra coisa além de um modo de legitimar as desigualdades e o poder dos dirigentes?”

A perspectiva de educação como bem social, direito de todos e dever do Estado, nega o individualismo pedagógico. A educação deve ser um processo de formação de indivíduos sociais, o que equivale a dizer que sua finalidade essencial deveria ser formar cidadãos. Isso também pode ser dito com outras palavras: a finalidade fundamental da educação, que lhe dá o sentido e justifica sua existência do princípio ao fim, é a formação humana integral. (DIAS SOBRINHO, 2011, p. 132).

13

Os estudos de Silva (2007, p. 179) apontam que o discurso do mérito é utilizado “como algo que assegura a igualdade”, mas focalizando o cotidiano é possível perceber que esta dimensão meritocrática “opera como ideologia que acoberta as desigualdades” (SILVA, 2007, p. 184). Quando falamos do sucesso escolar estamos lidando com um processo contínuo de formação, de permanência e conclusão de níveis de ensino. Estamos falando de trajetórias de vidas distintas. “O fato de realizarem a mesma prova, no mesmo horário e sob as mesmas condições de vigilância não equaliza as oportunidades para as candidatas e para os candidatos.” (BRANDÃO; MARINS, 2007, p. 218).

O modelo de desenvolvimento neoliberal impacta as políticas educacionais contemporâneas forçando a redução do Estado no seu papel de oferta da educação, comprometendo não só a qualidade, mas também as premissas de todo o sistema de ensino. Libâneo, Oliveira e Toschi (2017) preconizam que a educação escolar deve ser compreendida como um processo de promoção da cidadania e de combate às desigualdades sociais e a exclusão social, devendo pautar-se pela qualidade da formação oferecida. Advertindo que a reestruturação da economia, o livre funcionamento do mercado, os avanços das ciências e tecnologias e as mudanças

nos processos de produção capitalista direcionam a educação para outras finalidades.

“Se o objetivo principal da educação é a formação humana, em sentido integral” (Dias Sobrinho, 2011, p. 123) faz-se necessário questionar o modelo de formação cuja única finalidade é o mercado de trabalho [*entre docentes e discentes*]. O trabalho compreende um dos aspectos fundamentais da vida humana, uma formação que reduz o sentido da educação ao mercado de trabalho, reduz o sentido da vida humana à produção/reprodução capitalista, limita a construção social e cultural.

Para Oliveira (2009, p. 245) a concepção de educação segundo esta ótica hegemônica consiste em capacitar “técnica, social e ideologicamente” os trabalhadores para “servir ao mundo do trabalho” na tentativa de subordinar a função social da educação. “Trata-se de uma concepção educativa alienadora, que se ajusta à desmedida do capital em subordinar a ciência e o conhecimento a sua ampliação e reprodução às custas de mutilar direitos.” (FRIGOTTO, 2009, p. 69).

14

Os estudos de Sampaio *et. al.* (2012), citados por Eisenbach e Campos (2017, p. 10994) indicam que a política neoliberal se traduz em desgovernamentalização do Estado. Indicam, igualmente, o papel central do Fundo Monetário Internacional (FMI), do Banco Mundial (BM), da Organização Mundial do Comércio (OMC) no projeto de consolidação do objetivo de criar um mercado educacional lucrativo no Brasil. Nessa direção, cumpre lembrar que na década de 1970 vivenciamos um expressivo crescimento de investimentos do BM e FMI para projetos educacionais (integrados a políticas desenvolvimentistas do neoliberalismo). É nítida a atuação do Banco Mundial como influenciador das diretrizes educacionais, atuando na defesa do capitalismo. Souza Santos (2004, p. 20) afirma que “a posição do Banco Mundial na área da educação é talvez das mais ideológicas que este tem assumido na última década”.

A educação, compreendida na perspectiva de mercado, é utilizada como moeda de troca. O FMI e o BM se certificam de modelar o sistema educacional dentro dessa concepção. Alinhada a essas políticas, a OMC, há décadas, tenta colocar em prática o plano de redução ou eliminação das barreiras para a privatização do setor de serviços, e a educação está inclusa entre os doze serviços

previstos no acordo — trata-se do Acordo Geral para o Comércio em Serviços (GATS *sigla em inglês*). Conforme aponta Souza Santos (2004, p. 22), o GATS tem como objetivo “promover a liberalização do comércio de serviços” possuindo como princípios “o tratamento nacional” e o “acesso ao mercado”. Para o autor, se colocado em prática o acordo significará “o fim da educação como bem público” (SOUZA SANTOS, 2004, p. 24).

Lima (2002) ressalta os avanços do capital no sentido de explorar a educação como uma mercadoria e assinala, nesse processo, o importante papel de organismos internacionais — destacando o Banco Mundial, o FMI, a OMC, entre outros. Na avaliação da autora tais avanços iniciaram pela educação escolar básica, focalizando sua oferta, e adentraram pela educação superior — redefinindo o papel do Estado de executor para facilitador e favorecendo a diversificação do ensino superior, além de promover a sua mercantilização.

Nessa direção, Silva (2005, p. 258) assinala:

15

A proposta desses *homens de negócio* é tornar a educação um serviço comercial subordinado às leis do mercado internacional. As questões da privatização não se limitam à redução da participação do Estado em suas funções clássicas, mas sim, na sua reconfiguração e fortalecimento em favor do capital e das elites dominantes dispostas a explorar comercialmente os serviços públicos. (Idem)

Silva (2005, p. 257) lembra, também, a relação da mercantilização do ensino com o Consenso de Washington. Para a autora é possível observar o empenho do Consenso de Washington em mercantilizar a educação através de suas diretrizes para as políticas educacionais que promovem o aprofundamento de reformas para “redesenhar as instituições nacionais, colocando-as a serviço do capital”.

Para além de a Educação ser tratada como mercadoria e não como bem público, as diretivas do BM defendem a prioridade da oferta para a educação básica e preconizam um ensino focado na preparação de força de trabalho para o mercado. O estudo de Eisenbach e Campos (2017, p. 10996) examina o discurso neoliberalista do Banco Mundial para a Educação, concluindo que este discurso “transforma [a educação] em um instrumento para ajudar a aumentar a produtividade do mercado de trabalho”. As orientações dos documentos do BM apontam para a utilização da educação com objetivo de desenvolver o mercado de trabalho. Por sua

vez, os componentes curriculares direcionam a educação escolar para formação de força de trabalho acrítica. Os discursos de tais documentos abordam a “autonomia e participação da sociedade, mas não questionam o formato da escola tradicional”. (EISENBACH; CAMPOS, 2017, p. 10997).

No que tange às orientações do Banco Mundial para o desenvolvimento profissional do professor, registra-se que tais orientações não se dirigem para a valorização docente, mas pregam o progresso econômico e incentivam o congelamento dos salários desses atores. Ainda nesse sentido, Souza Santos (2004, p. 21) lembra que, entre as condicionalidades impostas pelo BM, a “posição de poder dos docentes é um dos principais alvos” do banco.

Glenn Rikowski citado por Hill (2003, p. 27) advoga que “os professores são os mais perigosos dos trabalhadores porque eles têm um papel especial na formação, no desenvolvimento e na força da única mercadoria sobre a qual

16

depende o sistema capitalista: a força de trabalho”. Isso explica o interesse dos organismos financeiros internacionais em controlar não só as políticas educacionais, mas diretamente, controlar o trabalho docente. Para eles é preciso assegurar que um modelo de educação emancipador seja inviabilizado e não se realize.

Os professores são perigosos porque *eles estão intimamente ligados à produção social da força de trabalho*, fornecendo aos estudantes técnicas, competências, habilidades, conhecimentos e atitudes e qualidades pessoais que *podem ser expressas e utilizadas no processo de trabalho capitalista*. Os professores são os guardiões da qualidade da força de trabalho! Este potencial, este poder latente que têm os professores é a razão pela qual os representantes do Estado perdem o sono preocupando-se sobre seu papel em assegurar que os futuros trabalhadores sejam entregues aos locais de trabalho pelo capital nacional e que disponham *da mais alta qualidade possível*. (RIKOWSKI apud HILL, 2003, p. 27. Grifos do autor).

Políticas de avaliação das instituições, dos estudantes e, por conseguinte, dos docentes, compõem o conjunto de orientações para regulação da educação brasileira. Dias Sobrinho destaca o papel central que tem a avaliação no âmbito das reformas educacionais empreendidas no Brasil desde os anos de 1990. Para o autor, o foco da avaliação é o controle da educação em função do mercado. As reformas da educação são operacionalizadas para que as instituições ganhem maior eficiência. Não se trata de uma avaliação para promover a contínua reflexão e

melhoria da qualidade da educação pública, mas para promover indicadores quantitativos de controle e fiscalização do ensino.

Desse modo, as avaliações externas na Educação Básica se desenham como mecanismo que certifica a estagnação do modelo de ensino, força escolas a focalizarem seus trabalhos na mera memorização dificultando que práticas de ensino emancipadoras se realizem. Enquanto as instituições se preocupam em melhorar a nota recebida nesses indicadores, projetos de formação humana podem estar comprometidos. Evidente se faz que o capital tem implementado uma política de controle da educação de modo a assegurar que esse campo produza “uma força de trabalho ideologicamente submissa, mas tecnicamente capacitada.” (HILL, 2003, p. 32).

É perceptível que políticas neoliberais apoiadas por organismos internacionais têm impactado a educação brasileira, sobremaneira a partir dos anos de 1990, propondo e imprimindo alterações no ensino básico e superior por meio de

decretos e leis alusivas ao funcionamento das instituições educacionais, comprometendo a oferta da educação pública, precarizando o trabalho docente e controlando toda a estrutura educacional. Em troca de empréstimos, o FMI e o BM produzem dependência econômica nos países periféricos que, em consonância, devem operacionalizar o projeto de educação definido por estes organismos.

Revestido de um discurso que apregoa o empreendimento de esforços para melhoria de qualidade da educação básica, o FMI agrega à escolaridade um valor de “atividade geradora de renda”. (LOPES; CAPRIO, 2008, p. 04).

Concluindo a análise sobre o Banco Mundial, pudemos observar que sua intervenção nas políticas educacionais evidencia a expansão das políticas mais convenientes aos interesses do capital internacional. A educação restringe-se ao papel de reproduzir a força de trabalho para o capital, formar ideologicamente conforme os interesses do mesmo e servir como segmento do mercado a ser explorado comercialmente pelo setor privado. (LOPES; CAPRIO, 2008, p. 08).

Na perspectiva neoliberal não cabe ao Estado exercer a função de intervir amenizando as desigualdades sociais, mas, na contramão dessa lógica, investir em

políticas que favoreçam o mercado. As políticas de privatização adotadas, ainda que possam favorecer a ampliação do acesso à educação superior pela sociedade, não se encontram comprometidas com a qualidade da oferta, tampouco com a redução das desigualdades sociais e econômicas. Interessa a elas proteger os interesses do capital, em detrimento dos interesses da população, especialmente a população pobre.

Além de apropriar da educação e fazê-la mercadoria, o neoliberalismo utiliza da educação como instrumento para formar força de trabalho acrítica. Não por acaso a tão propagada “baixa qualidade” da escola pública faz parte de um projeto que promove uma política de desmonte da educação pública, efetivada através de cortes nos investimentos destinados a esse setor, entre outras ações. “O governo quer números, não qualidade e, com tal política, a educação fica atrelada aos interesses do capital. O resultado, como não poderia deixar de ser, é o aumento da massa de indivíduos pouco críticos e pouco conscientes do seu dever de cidadão.” (SILVA, 2011, p. 285).

18

1.1. Políticas neoliberais na Educação mineira

Em pesquisas realizadas por mim anteriormente, analisei os impactos da ideologia neoliberal para organização da educação brasileira, aprofundando as leituras e análise no cerne dessa organização situa-se Minas Gerais, assim, o presente trabalho identifica as políticas de base neoliberal para a organização da educação pública mineira, refletindo sobre as mudanças provocadas pela contrarreforma do Ensino Médio para o Ensino de Geografia.

Nesta diretiva, o atual governador do estado de Minas, Romeu Zema (2018-2022), defensor assíduo de um Estado neoliberal, não descansa em seus ataques e tentativas de enfraquecer e precarizar o ensino público mineiro. Com o slogan “Governo diferente, Estado eficiente”, nesse caso, Estado eficiente para financiar o capitalismo e desresponsabilizar-se da Educação.

Sob a narrativa de tornar o Ensino Médio condizente com as demandas e atrativo as juventudes, em 2021 o estado adere de forma experimental o Projeto Somar,⁶ objetivando compartilhar a gestão das escolas públicas de ensino médio com a sociedade civil. Inicialmente três escolas integram o programa, sendo elas:

Escola Estadual Francisco Menezes Filho, E. E. Maria Andrade Resende localizadas em Belo Horizonte e a Escola Estadual Coronel Adelino Castelo Branco, em Sabará.

Através desse modelo, o Estado terceiriza a gestão, que na prática abre espaço para que a iniciativa privada administre as escolas estaduais e precariza o trabalho docente, uma vez que esse modelo de gestão não exige contratação via concurso público. Para Anderi e Tibali, (2018, p. 318), as organizações da sociedade civil configuram um “instrumento de privatização que o governo vem utilizando para diminuir o tamanho da administração pública.”

A atual administração mineira é abertamente defensora de um “Estado mínimo”, mínimo para garantia dos direitos sociais; assim, para o Ensino Médio a privatização, para os Anos Iniciais a municipalização. Iniciativa concretizada através

⁶ Disponível em:

<<https://www2.educacao.mg.gov.br/mapa-do-site/cidadao/novo-ensino-medio/page/17183-projeto-so-mar>> Acesso em 25/05/2022.

19

do programa “Mãos Dadas” que avança na tentativa de municipalizar as escolas estaduais de Anos Iniciais.

Historicamente, os projetos políticos educacionais são desenvolvidos sem a efetiva participação dos professores da educação básica e da universidade pública. A finalidade dessas políticas é amenizar os problemas sociais, contudo, centralizadas em falsos interesses de melhoria da qualidade educacional os projetos implementados contribuem para reforçar e agravar os problemas já existentes.

São nessas diretivas, que o “Projeto Somar” e o programa “Mãos Dadas” são implementados. Mesmo diante de inúmeras manifestações contrárias e que apresentam os malefícios do referidos programas, sem diálogo, tais políticas seguem avançando na adesão de escolas e municípios.

1.2 A contrarreforma do Ensino Médio no contexto mineiro

A popularização de políticas de base neoliberal encontra-se contextualizada num cenário de crescente retirada de direitos trabalhistas e sociais implementados após o Golpe de 2016 que destituiu a ex-presidenta Dilma Rousseff.

Apresentada como MP 746/2016 e estabelecida pela Lei nº 13.415/2017, a contrarreforma do Ensino Médio constitui um programa nacional de reformulação desta etapa da escolarização, em consonância com Moura e Filho (2017, p. 111) o objetivo da proposta é “reconfigurar o Estado brasileiro no sentido de torná-lo ainda *mais mínimo* no que se refere às garantias dos direitos sociais.”

Motta e Frigotto (2017 p. 357) apontam que a urgência em aprovar a (contra)reforma parte do entendimento de dirigentes do Ministério da Educação de que “é necessário destravar as barreiras que impedem o crescimento econômico.”

Segundo o Portal MEC, a partir de modificações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei 13.415/2017 estabeleceu uma alteração na estrutura do Ensino Médio, “ampliando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais” e implementando uma nova organização curricular. Esta proposta objetiva “garantir a oferta de educação de qualidade a todos os jovens brasileiros e aproximar as escolas à realidade dos estudantes de hoje” abrangendo

20
as “novas demandas e complexidades do mundo do trabalho e da vida em sociedade.”

Para além das disciplinas de formação geral básica a carga horária é compartilhada com as disciplinas do itinerário formativo, de “livre escolha” dos estudantes. Constitui o itinerário formativo um conjunto de unidades curriculares flexíveis, cujo foco concentra-se em “aprofundar nos conhecimentos de uma área do conhecimento” e ou na “formação técnica e profissional”.

Araújo e Viana (2022, p. 25) compreendem que essa reestruturação do ensino busca atender demandas políticas e socioeconômicas em detrimento aos ideais de desenvolvimento social.

1.3 O Ensino de Geografia

Dentro desse modelo de Ensino Médio imposto pelas diretrizes neoliberais o Ensino de Geografia resiste impactado por todas as problemáticas citadas de forma sucinta anteriormente. Ademais, o seu conteúdo foi “integrado em forma de conceitos e temas na área de Ciências Humanas e suas Tecnologias” conforme

Almeida e Mota (2020).

Infelizmente, considerando o cronograma de execução da pesquisa, não foi possível realizar questionários com os estudantes do Novo E.M. para melhoria das análises e reflexões sobre a temática. Uma vez que o Novo Ensino Médio foi implementado em Minas Gerais em 2022, as pesquisas encontradas focalizam as incertezas quanto ao futuro do Ensino de Geografia devido ao fato de terem sido realizadas no período de implementação da proposta.

Anteriormente, eram destinadas 80h anuais ao componente curricular Geografia no Ensino Médio, com a nova proposta implementada o componente deixa de ser obrigatório e corresponde a apenas 40h anuais no programa curricular dos estudantes.

Faz-se importante mencionar que o Novo Ensino Médio implementado em Minas Gerais em 2022 encontra-se com estudantes que cursaram praticamente dois anos de ensino remoto durante os anos finais do Ensino Fundamental, e portanto,

21
com a qualidade do ensino fragilizada pelo contexto de desigualdades sociais que se aprofundaram na pandemia de Covid-19.

Os itinerários formativos executados precariamente se transformaram em novas disciplinas que contribuem para a sobrecarga e desmotivação dos estudantes. Atualmente, os estudantes do Novo Ensino Médio cursam entre 20 e 21 disciplinas a depender da escola de matrícula.

Compreendendo a Geografia como uma disciplina fundamental para construção de um pensamento crítico e questionador, as mudanças executadas pela nova proposta de Ensino Médio enfraquecem o ensino de Geografia inviabilizando a realização de um trabalho de qualidade e que possibilita problematizar o cotidiano.

2. EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA DA LIBERDADE

No decorrer dos anos, a educação brasileira se aprofundou em políticas de viés neoliberal, vendendo ilusões por trás de um discurso frustrante de sucesso. Programas como a Lei de Cotas (Lei nº. 12.711) são criticados socialmente e enfraquecidos politicamente, adquirindo relevância propostas como *homescholling* e

Escola sem Partido, entre outros.

Diante da urgente demanda por um projeto educativo que rompa com a desumanização, como forma de resistência e esperançar⁷ caminhando em direção à concretizar um outro futuro possível, e formular alternativas possíveis e positivas, nasce a Rede Emancipa.

Através de uma práxis pedagógica inspirada em Paulo Freire que compreende a centralidade da política para a educação, uma vez que defende a educação como uma ferramenta de transformação social, através dela é possível que os educandos reconheçam e reivindiquem seus direitos. A filosofia de Freire representa uma ameaça à organização social e econômica vigente e devido a isso o seu legado é atacado por determinados setores da sociedade, inclusive na última eleição presidencial em que o candidato eleito defendia "expurgar a ideologia de Paulo Freire" das escolas.

⁷ Esperançar em Paulo Freire representa a esperança construída diariamente através de práticas em direção a construção de uma sociedade mais justa, democrática e igualitária.

O pensamento pedagógico de Paulo Freire proporciona uma verdadeira revolução para o processo de ensino e aprendizagem. A base ideológica de suas ideias emerge em um contexto histórico de intensa repressão popular, compreendendo a emergência política das classes populares. Ao refletir sobre o que o ato de ensinar exige dos educadores e educandos, Freire defende a liberdade e a existência digna com relevante centralidade no seu pensamento pedagógico.

Paulo Freire representa atualmente um dos filósofos mais lidos do mundo. Recebeu em 2012 o título de reconhecimento como Patrono da Educação⁸ brasileira. No decorrer de sua história, recebeu 42 títulos de doutor *honoris causa*, além do reconhecimento como professor e investigador emérito, de diversas universidades nacionais e estrangeiras. Em 1986, recebeu o Prêmio UNESCO da Educação para a Paz.⁹

No entanto, sua pedagogia nunca foi aplicada como uma política pública direcionadora do projeto educativo. Anteriormente, houve uma tentativa de aplicar o método de alfabetização desenvolvido por Paulo Freire como uma política nacional

de educação, a pedido do ex-presidente João Goulart (1961-1964), Paulo Freire elabora o Programa Nacional de Alfabetização, tentativa que foi interrompida pelo Golpe Militar de 1964.

Historicamente e persistentemente, o analfabetismo constitui um dos mais graves problemas sociais enfrentados pelo Brasil. O Programa Nacional de Alfabetização objetivava alfabetizar ainda em 1964, 1,8 milhões de pessoas correspondentes a faixa etária entre 15 e 45 anos,¹⁰ no entanto a tentativa de implementar uma política pública a fim de erradicar o analfabetismo foi acusada pelos militares por supostamente tentar implementar o comunismo no país.

A preocupação e o olhar cuidadoso de Paulo Freire pelo analfabetismo, perpassa o pedagogo comprometido com a transformação da sociedade, e encontra significativo lugar em uma infância marcada pela alfabetização tardia. A infância de Paulo contextualizada historicamente no cenário da crise econômica de 1929, é

⁸ Nomeado através da Lei nº 12.612, assinada pela Presidente Dilma Rousseff.⁹ Informações Instituto Paulo Freire. Disponível em: < <https://www.paulofreire.org/paulo-freire-patrono-da-educacao-brasileira> > Acesso em: 25/05/2022.
¹⁰ Disponível em: < https://brasil.elpais.com/brasil/2019/10/22/cultura/1571754417_189523.html > Acesso em 25/05/2022.

impactada ainda com a precoce perda do pai, trajetória esta que provoca situações de vulnerabilidade socioeconômica e obstáculos para acessar o direito à educação.

Os ensinamentos de Paulo Freire para a pedagogia são sempre contextualizados historicamente e politicamente, Freire nunca negou ou negligenciou seu posicionamento político-ideológico, para tanto, propõe que “ensinar exige reconhecer que a educação é ideológica.” (2019, p.122). Nesta direção, o alfabetizar é compreendido como politizar, ensinar a ler as palavras significa ensinar a ler o mundo.

O trabalho defendido e desenvolvido por Paulo Freire é considerado perigoso para os militares, alfabetizar criticamente 5 milhões de adultos, objetivo do Programa Nacional de Alfabetização, representava a maior ameaça para os rumos da política nacional em um país que proibia o voto dos iletrados. Assim, acusado, investigado, perseguido, punido, preso e exilado, esse foi o destino de Paulo durante o Golpe Militar de 1964.

Em 2012 Paulo Freire recebe simbolicamente o título de Patrono da Educação do Brasil, consagrado como maior educador do país, todavia não houve esforços suficientes para implementar uma política nacional fundamentada no pensamento freiriano.

Em *Pedagogia do Oprimido*, Paulo Freire desenvolveu uma teoria que tem por finalidade modificar, através da conscientização, as injustiças econômicas, políticas e sociais, nesse sentido o pensamento freiriano se estrutura na crítica à sociedade capitalista neoliberal. O ato de ensinar exige, portanto, “compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo.” (2019, p. 96)

A educação em Paulo Freire é direcionada para a revolução social, compreende a centralidade da *luta de classes* para a organização social. Por seu caráter revolucionário e anticapitalista é covardemente atacado, condenado e desqualificado.

Nesta mesma direção, István Mészáros (2005) em *A educação para além do capital* pontua sobre a necessidade de pensar e construir uma sociedade que supere a lógica desumanizadora do capital. O conhecimento é ressignificado, cuja finalidade promove a releitura crítica do cotidiano.

24

O pensamento de *bell hooks* é profundamente influenciado pelos escritos de Paulo Freire, *hooks* articula e denuncia em sua crítica pedagógica a dominação econômica, a supremacia branca e o patriarcado. Assim, *Ensinando a transgredir* repensa as práticas de ensino a fim de alcançar uma educação para prática da liberdade.

2.1 A Rede Emancipa

Em 2022, a Rede Emancipa, movimento social por Educação Popular, celebra 15 anos de organização, direcionada pela defesa de um ensino público anticapitalista, o primeiro cursinho popular da Rede, o Cursinho Chico Mendes, nasce em Itapevi/SP, a partir de reivindicações contrárias ao caminho mercantil seguido pelo Cursinho da Poli (USP). Atualmente a Rede conta com iniciativas abrangentes em todo o território nacional e também iniciamos atividades em Cabo Verde.

O projeto da Rede Emancipa, como mencionado por Ropaím (2019, p. 61), ambiciona construir uma sociedade justa e democrática, para tal, direciona sua organização e ação para projetos de Educação Popular, em defesa do direito à cidade, acesso às universidades públicas e ações em defesa da escola pública.

Além de contar com a construção dos cursinhos populares, a Rede Emancipa desenvolve diversos projetos de Educação Popular, atuando com a Educação Popular no Sistema Prisional, na alfabetização de imigrantes e populações vulneráveis, com o Emancipa para Jovens e Adultos, ações de Solidariedade Ativa e com os Núcleos de Psicologia e Direito. Em 2017 a Rede passa a organizar uma série de palestras que consolida o projeto de Universidade Popular, a Universidade Emancipa.

A Universidade Emancipa reúne estudantes, acadêmicos/as, professores/as e coordenadores/as de diversos cursinhos populares e professores/as universitários engajados na participação ativa nos movimentos sociais. Na reportagem da Revista Movimento (2017)¹¹ constata-se que a iniciativa tem por objetivo construir pontes entre o debate acadêmico e as periferias, para assim utilizar os “conhecimentos

¹¹ Disponível em: < <https://movimentorevista.com.br/2017/07/nasce-a-universidade-emancipa/> >
Acesso em: 28/05/2022.

acadêmicos, profissionais e culturais como instrumento de melhoria e transformação da vida cotidiana.” Além de contribuir para a “formulação de uma concepção de cursos universitários que partam das reais necessidades do povo que mais precisa dele.”

O primeiro círculo de debate da Universidade Emancipa, aconteceu em 15 de julho de 2017, cuja temática foi “Educação e Política”, conectando os saberes sobre “Educação Popular, acesso ao conhecimento e as diversas lutas presentes no Brasil de hoje”, engajados nessa proposta de construção de uma Universidade Popular, o encontro foi realizado na Escola Estadual Profº Carlos Ayres (Grajaú, São Paulo) e contou com a presença das professoras Lisete Arelaro¹², Mariana Fix,¹³ Daniela Mussi¹⁴, Marcela Rufato¹⁵, Nayara Côrtes¹⁶ e dos professores Alvaro Bianchi¹⁷, Ruy Braga¹⁸, Ciro Teixeira¹⁹, Alexandre Benoit²⁰, Gilberto Franca²¹, Bruno Daniel²², além de representantes dos diversos movimentos sociais, sindicalistas e representantes

políticos.

Nesses quase quatro anos de trajetória, a Universidade Emancipa organizou diversos cursos de formação política e pedagógica para educadores populares, e círculos de debate de temáticas emergentes para o contexto político nacional, através da Conversa Aberta da Universidade Emancipa, esses encontros reuniram ativistas e especialistas abordando as seguintes temáticas: “Diversidade e Religião”, “Capacitismo e Pandemia”, “Encarceramento e genocídio das juventudes negras”, “As lutas e resistência LGBTQ+²³”, entre outros.

Além dos círculos de debates, a Universidade Emancipa organizou diversos cursos entre os quais, “Marxismo e Periferias”, “Pandemia e Periferias”, “Saúde Coletiva e Periferias”, “100 anos de Paulo Freire - esperar em tempos de

¹² Ex-diretora da Faculdade de Educação da USP;

¹³ Urbanista do instituto de economia da Unicamp;

¹⁴ Editora da revista Outubro e do blog Junho;

¹⁵ Cientista social e educadora da Unifal e coordenadora do Emancipa;

¹⁶ Nutricionista da UnB e coordenadora do Emancipa;

¹⁷ Diretor do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Unicamp;

¹⁸ Chefe do departamento de Sociologia da USP;

¹⁹ Instituto de Geociências da USP, ex-presidente da Associação dos Docentes da USP e do ANDES-Sindicato Nacional;

²⁰ Arquiteto e urbanista da Escola da Cidade;

²¹ Geógrafo da Ufscar;

²² PUC e Fundação Santo André.

²³ Sigla não atualiza por representar o nome de uma atividade realizada pela Rede.

barbárie”. Além do manifesto “Vidas nas periferias importam! 15 medidas urgentes para combater o coronavírus no Brasil”.

Em parceria com a Universidade Federal UFABC, o curso “100 anos de Paulo Freire” foi realizado em agosto e setembro de 2021, data que marcou o centenário de Paulo Freire, teve por objetivo demonstrar “o caráter democrático e emancipador da pedagogia freiriana”. Foi realizado de forma totalmente gratuita, coerente com a defesa por uma educação e universidade pública e gratuita e organizado em oito encontros on-lines, em defesa à vida e a vacina para a população.

O Curso recebeu o apoio do Instituto Paulo Freire, da Ação Educativa e de 15 universidades e institutos federais em todas as regiões do Brasil, entre as quais FE-USP, UNIFESP, FLACSO, UERJ, UFRJ, UNEB, UFSB, UNIMONTES, UEPA,

UFPA, Informa-SUS da UFSCAR, reunindo mais de 20 mil inscritos. Contou com a participação de professores e pesquisadores, tais como Fátima Freire²⁴, Moacir Gadotti²⁵, Maurício Costa²⁶, Dimas Brasileiro Veras²⁷, Sérgio Haddad²⁸, Nima Spigolon²⁹, Jacques Chonchol³⁰, Andrés Donoso³¹, Joana Salém³², João Colares³³, Paulo Galo³⁴, Sonia Couto³⁵.

Mais uma vez, mostra-se simbólico citar que nos tempos atuais movimentos de extrema direita elegem de forma desonesta Paulo Freire como inimigo da Educação. Assim, a Brasil Paralelo, empresa de “educação” e entretenimento, como se autodenomina, produtora de vídeos de política e história sob um viés da direita conservadora, elabora uma trilogia de vídeos (Pátria Educadora) dedicados a deturpar a pedagogia revolucionária e atribuir todos os problemas da Educação brasileira à Paulo Freire.

²⁴ Conselho Diretivo do Instituto Paulo Freire;

²⁵ Presidente de honra do Instituto Paulo Freire;

²⁶ Fundador da Rede Emancipa de Educação Popular;

²⁷ Professor do Instituto Federal de Pernambuco (IFPE);

²⁸ Educador e ativista social, formado em Economia e Pedagogia;

²⁹ Professora da Faculdade de Educação da UNICAMP;

³⁰ Agrônomo chileno, foi Ministro da Agricultura do Chile durante o governo de Salvador Allende (1970-1973);

³¹ Professor e pesquisador da Universidade de Playa Ancha e da Universidade do Chile;

³² Coordenadora da Universidade Emancipa;

³³ Educador popular e professor da Universidade do Estado do Pará (UEPA);

³⁴ Entregador de Aplicativo, participa do Emancipa EJA;

³⁵ Coordena o Centro de Referência Paulo Freire do Instituto Paulo Freire.

Nesse cenário, o curso “Esperançar em tempos de barbárie” constitui importante ferramenta de formação direcionada à “reconhecer o legado freiriano para a educação brasileira e seu papel na luta contra o autoritarismo” e “comunicar a importância mundial de Freire para a educação popular e as lutas sociais”, além de reunir “diálogos freirianos com pensadores contemporâneos”.

Dado aos limites da presente pesquisa, faz-se necessário pontuar, que inúmeros são as ações protagonizadas e desenvolvidas pela Rede Emancipa, não sendo possível abordar todas elas no trabalho. No entanto, compreendemos que as ações descritas permitem compreender que a Rede Emancipa realiza um trabalho em contraposição às orientações neoliberais para a Educação.

2.2 Cursinho Popular Darcy Ribeiro - Rede Emancipa

Em Minas Gerais, a Rede Emancipa iniciou suas atividades no ano de 2013 através do Cursinho Popular Darcy Ribeiro situado em Montes Claros. Nessa trajetória, o movimento social cresceu, construindo diversos projetos em cidades como Belo Horizonte, Manga, Diamantina, Ibirité, Alfenas, Uberlândia, Cambuí e Pouso Alegre. Em termos quantitativos, nosso cursinho deu início às atividades a partir de um pequeno grupo de professores e estudantes, hoje, quase 10 anos de construção, nos consolidamos como o maior cursinho 100% gratuito de Montes Claros, recebemos em 2018 o recorde de 419 inscritos.

Diante uma preocupação com uma práxis pedagógica reflexiva e coerente com a concepção educativa a qual defendemos, desde os primórdios os professores e coordenadores do C.P Darcy Ribeiro participam de espaços de formação político-pedagógica, momentos destinados a conhecer e nos aliarmos à perspectiva de lutas da Rede Emancipa; a aprofundar o entendimento sobre a história e os horizontes da Educação Popular; espaços de essencial alinhamento entre os professores e voluntários para construção e fortalecimento das ações pedagógicas.

Através da organização coletiva e reflexão crítica sobre a prática e os rumos do cursinho, a trajetória do C.P Darcy Ribeiro se escreve a muitas mãos. Além das aulas ministradas e os espaços de formação, o cursinho organizou saraus culturais, iniciativas de financiamento coletivo, Círculos Emancipa, atendimento psicológico, participação na construção de atos e manifestações políticas e atuação ativa na

28

defesa dos direitos educacionais, por moradia e direitos trabalhistas através da construção e fortalecimento do Coletivo de Advogados Populares do Norte de Minas.

Através da construção coletiva desses espaços de diálogos o C.P. articula uma ampla rede de apoio entre outras iniciativas comuns e de atitudes libertárias, como associações, sindicatos, movimentos sociais, ONG's e demais representações.

Em pesquisas realizadas anteriormente, buscamos conhecer o perfil dos estudantes que procuram o Cursinho Popular Darcy Ribeiro, citando brevemente os

dados analisados por mim e Sant'ana, 2018 e 2021, respectivamente conclui-se que o cursinho atende majoritariamente mulheres, pretas e/ou pardas, egressas da Rede Públicas, baixa renda, que buscam no cursinho a possibilidade de ingresso na universidade pública e ainda preocupam-se em ingressar no mercado de trabalho.

O desejo de construção de uma sociedade mais justa, igualitária e democrática, permeia nossas práticas e ações, direcionadas às demandas cotidianas dos estudantes, de seus núcleos familiares e bairros. Nós seríamos péssimos professores e incoerentes em nossa prática se ao identificarmos situações injustiça nada fizemos.

Em 2016, o Cursinho Popular Darcy Ribeiro funcionava na Escola Estadual Monsenhor Gustavo, localizada no bairro Santo Inácio. O ano de 2016 foi significativo para o movimento estudantil secundarista, nesse período foi apresentada a Medida Provisória 746 (Reforma do Ensino Médio) e a PEC 241 (teto dos gastos públicos). Estudantes de todo o país ocuparam as escolas numa tentativa de pressionar, de questionar e posicionar-se contra a MP 746 e a PEC 241. Foram mais de 100 escolas ocupadas em território mineiro, sendo que em Montes Claros, a única escola estadual onde os estudantes organizaram a ocupação foi justamente a escola em que o cursinho popular funcionava.

O movimento de ocupação das escolas defendia que o Ensino Médio necessitava de uma reformulação, porém, a proposta encaminhada não dialogava com os anseios e necessidades dos estudantes.

29

O ano de 2021 constituiu um ano significativo pela comemoração do centenário de Paulo Freire, nesse sentido, o Cursinho Popular Darcy Ribeiro juntamente com a Universidade Estadual de Montes Claros, através dos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Educação (PPGE) e em Desenvolvimento Social (PPGDS) organizaram a Semana Paulo Freire, destinada a promover mesas de diálogos entre educadores, professores da Educação Básica e Ensino Superior e ativistas a fim de celebrar o Centenário de Paulo Freire.

O evento que aconteceu de forma online contou com a colaboração de Carlos Rodrigues Brandão, Kleber Barbosa Oliva, Sandra Haydeé Petit, Iago Gomes, Giselda Gil, Mônica Amorim, Ivan Pestana, Roberta Fontes, Magda Macedo, Angela

Marques, Isabela Catrinick, Joane Bastos e Nelcira Durães. (nota de rodapé/UNIVERSIDADE)

Ainda nessa direção, o Cursinho Popular Darcy Ribeiro, através da mediação de Bárbara Souto, Mônica Amorim, Maria Alice, Samira Xavier e Kleber Oliva participam da construção da Atividade Complementar do Curso Paulo Freire, destinado a dialogar sobre a importância do pensamento freireano na nossa prática docente. Assim, a atividade Freire na Docência reuniu professores/as refletindo sobre suas experiências práticas, que resultou na escrita de um artigo denominado “O pensamento de Paulo Freire como referência para as ações do Cursinho Popular Darcy Ribeiro da Rede Emancipa” a ser publicado.

Atualmente, o Cursinho Popular Darcy Ribeiro foi institucionalizado como Projeto de Ensino e Extensão na Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes, desenvolvendo iniciativas voltadas para a “consolidação de uma formação mais crítica e socialmente responsável”.

O projeto possui vínculo colaborativo com o Programa de Pós-Graduação em História (PPGH), Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO), Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), Programa de Pós-Graduação em Botânica (PPGBOT), Grupo de Estudos e Pesquisa Gênero e Violência (GPEG); Laboratório de Filosofia, Ciências Humanas e outros sistemas de pensamento e Coletivo (In)serto: núcleo pela diversidade sexual e de gênero.

30

A institucionalização como Projeto de Ensino e Extensão amplia e reforça o compromisso do Cursinho com uma formação docente de responsabilidade social através de uma metodologia dialógica. No decorrer do percurso construído pelo Cursinho Popular Darcy Ribeiro podemos mencionar ações de financiamento coletivo e Solidariedade Ativa.

Em decorrência dos limites que cercam a presente pesquisa, fazendo-se incapaz de mencionar todas as ações desenvolvidas ao longo do percurso histórico de construção e consolidação do Cursinho Popular Darcy Ribeiro, e ainda na tentativa de não tornar-se repetitiva, realizamos um levantamento bibliográfico identificando outras pesquisas que tem como objeto de estudo o Cursinho Popular Darcy Ribeiro. A tabela abaixo descreve sucintamente os resultados obtidos nessas

pesquisas.

Tabela 1 - Pesquisas focalizadas no Cursinho Popular Darcy Ribeiro (2015-2021)

Ano	Título	Autores/as	Resultados
2015	Os desafios de realizar uma Educação Popular: A experiência vivenciada no Cursinho Popular Darcy Ribeiro em Montes Claros-MG	MACHADO, Samira Xavier.	O referido trabalho apresenta o Cursinho Popular Darcy Ribeiro - Rede Emancipa como um mecanismo importante no contexto da Educação Popular. Defendido como Trabalho de Conclusão de Curso no Departamento de Geociências da Universidade Estadual de Montes Claros-MG.
2016	Os desafios de realizar uma Educação Popular: A experiência vivenciada no Cursinho Popular Darcy Ribeiro em Montes Claros-MG	MACHADO, Samira Xavier; SILVA, Cássio Alexandre.	De forma breve e sucinta, este texto evidencia a experiência de construção do Cursinho Popular Darcy Ribeiro, direcionado por uma perspectiva educativa emancipadora.

2019	A Rede Emancipa como contraposição às orientações neoliberais para organização da educação brasileira.	MACHADO, Samira Xavier; AMORIM, Mônica Maria Teixeira.	Na presente pesquisa analisamos os impactos das orientações neoliberais para organização da escola básica e superior. Tais orientações se baseiam na redução do papel do Estado no financiamento da educação, na mercantilização do ensino e na avaliação efficientista de instituições e professores. Assim, contextualizamos em oposição à essa perspectiva a Rede Emancipa - movimento social de educação popular, compreendida como expressão de luta pelo acesso à educação pública, gratuita, de qualidade e laica.
2020	Educação popular e ensino de História em debate: reflexões e experiências a partir do Cursinho Popular Darcy Ribeiro/Rede Emancipa.	SOUTO, Bárbara Figueiredo; SOARES, Clarissa Rodrigues.	A presente pesquisa focaliza o ensino de História fundamentado na perspectiva da Educação Popular. Para tal, discute os desafios sobre o ensino de História no âmbito do Cursinho Popular Darcy Ribeiro.
2020	Cursinho Popular Darcy Ribeiro: experiência extensionista em contexto de pandemia.	SOUTO, Bárbara Figueiredo; RODRIGUES, Jéssica Lorrany Sant'Ana	O presente estudo apresenta-se como um relato de experiência, focalizado nas ações desenvolvidas pelo Cursinho Popular Darcy Ribeiro durante os meses de junho a setembro de 2020. Em 2020 o Cursinho institucionaliza-se como projeto de Ensino e Extensão da Unimontes. Devido ao cenário de pandemia e à necessidade de isolamento e distanciamento social, o Cursinho adapta suas metodologias a fim de continuar executando o trabalho proposto.

2020	O Cursinho Popular Darcy Ribeiro da Rede Emancipa em tempos de pandemia da Covid 19: um relato da experiência com o ensino remoto.	AMORIM, Mônica Maria Teixeira; CHAVES, Gabriel Reis; MACHADO, Samira Xavier.	Esta pesquisa focaliza descrever a experiência de construção e execução de uma proposta de oferta não presencial, vivenciada por professores e coordenadores do Cursinho Popular Darcy Ribeiro em face ao distanciamento e isolamento social durante a pandemia de Covid-19.
2020	A democratização do acesso ao Ensino Superior no Brasil e os Cursinhos Populares da Rede Emancipa.	MACHADO, Samira Xavier.	Refletimos nesta pesquisa a democratização do acesso ao ensino superior no Brasil e a atuação da Rede Emancipa através das ações desenvolvidas pelo Cursinho Popular Darcy Ribeiro, cuja atuação se fundamenta na concepção de educação como um direito social e um bem público. Para tal, fez-se necessário discutir o cenário de profundas desigualdades que marcam a sociedade brasileira, e os impactos de políticas públicas de orientação neoliberal e os impactos de políticas públicas de orientação neoliberal para a educação. Por sua vez destacamos a contribuição da Rede Emancipa, ainda que dentro de seus limites de ação, como um caminho possível para construção de uma sociedade mais justa e democrática, assim, observamos o perfil dos estudantes que procuraram o Cursinho Popular Darcy Ribeiro.

2020	Cursinho Popular Darcy Ribeiro: uma experiência de educação popular em Montes Claros.	MACHADO, Samira Xavier; AMORIM, Mônica Maria Teixeira; IDE, Maria Helena de Souza.	O referido texto dedica-se a abordar a centralidade dos cursinhos populares no processo de luta pela democratização do acesso à educação superior. Assim, exploramos as práticas de Educação Popular desenvolvidas no Cursinho Popular Darcy Ribeiro.
2021	Formação docente, pensamentos indígena, de(s)colonial e filosofias africanas na disciplina Filosofia do Cursinho Popular Darcy Ribeiro.	HORÁCIO, Heiberle H.	Este estudo elucida apontamentos sobre o desenvolvimento da disciplina de Filosofia no Cursinho Popular Darcy Ribeiro, durante o segundo semestre de 2020. A disciplina foi construída fundamentada em uma proposta de Educação Popular, realizando atividades com base em diferentes filosofias, não apenas centrada no pensamento europeu.
2021	Por uma nova periferia: um estudo de caso do Cursinho Popular Darcy Ribeiro em Montes Claros-MG – 2020-2021.	RODRIGUES, Jéssica Lorrany Sant'Ana.	Focalizada em compreender quem são e onde se localizam os estudantes do Cursinho Popular Darcy Ribeiro, a presente pesquisa discute os impactos do processo de urbanização, especialmente para os espaços periféricos e marginalizados. Nesta perspectiva, a Educação Popular contribui para construção de sujeitos críticos comprometidos com o espaço socioespacial no qual estão inseridos.

			Defendido como Trabalho de Conclusão de Curso no Departamento de Geociências da Universidade Estadual de Montes Claros-MG.
--	--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

34

2021	O impacto da pandemia de Covid-19 nas ações do Cursinho Popular Darcy Ribeiro (Rede Emancipa/Unimontes)	SOUTO, Bárbara Figueiredo	Esta comunicação objetivou refletir sobre as ações desenvolvidas pelo Cursinho Popular Darcy Ribeiro ante ao cenário de pandemia da Covid-19. Nesse sentido, a pandemia impactou na reorganização da equipe, fazendo-se necessário repensar a metodologia de trabalho, os espaços de atuação, as atividades culturais e intervenções sociais.
[no prelo].	O pensamento de Paulo Freire como referência para as ações do Cursinho Popular Darcy Ribeiro da Rede Emancipa.	SOUTO, Bárbara Figueiredo; OLIVA FILHO, Kleber Barbosa; PEREIRA, Maria Alice Mendes; AMORIM, Mônica Maria Teixeira; MACHADO, Samira Xavier.	No referido texto abordamos a centralidade do pensamento de Paulo Freire para a prática diária do Cursinho Popular Darcy Ribeiro, desse modo realizamos uma análise articulada entre as perspectivas freireanas e o trabalho desenvolvido no cursinho.

2.3 Perspectiva da Rede Emancipa sobre a contrarreforma do Ensino Médio

Para a construção do seguinte tópico, elucida-se a perspectiva da Rede Emancipa sobre a contrarreforma do Ensino Médio, apresentada na Live³⁶“Novo

Ensino Médio: Precariedade no Ensino e Privatização”, a qual contou com a participação de Flávio Sousa e Selma Venca; e também, utiliza-se para fins de análise documental a “Carta Aberta pela Revogação da Reforma do Ensino Médio” publicada em Junho de 2022 e assinada pela Rede Emancipa e outras organizações da sociedade civil.

Inicialmente, Flávio Sousa explica o motivo pelo qual utiliza-se o termo contrarreforma, posicionamento também adotado para a construção da presente

³⁶ Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=fPmC-porJAo>> Acesso em 14/06/2022.
35

pesquisa. Fundamentado na compreensão de que o reformismo em Rosa Luxemburgo está vinculado a movimentos com base na melhoria social, assim, a proposta de reformulação do Ensino Médio encontra-se distante de proporcionar melhorias e mais alinhada a precarização do ensino público.

Flávio Sousa pontua ainda que a finalidade da contrarreforma é atender as demandas atuais do mercado de trabalho, assim, faz-se necessário diversificar e flexibilizar o currículo. Disciplinas como Educação Financeira e Projeto de Vida são construídas baseadas na perspectiva neoliberal. Para atender o quadro de novas disciplinas do itinerário formativo são contratados professores de “notório saber”, sem formação específica exigida, assim esvaziando a qualidade da educação pública.

Flávio afirma que as mudanças na estrutura curricular ocorrem a fim de atender “interesses privatistas”, moldando as características de formação do jovem trabalhador. Por fim, conclui que a contrarreforma promove diferenciação e desigualdade social, tornando a formação básica ainda mais superficial, incerta e precarizada.

Em seguida, Selma Venca inicia sua fala contextualizando a Divisão Internacional do Trabalho, como pontapé para compreender a política educacional no país. Segundo Selma, o Brasil, inserido em uma posição de subalternidade e dependência aplica o receituário elaborado pelo Banco Mundial em 1996, o qual se baseia na ausência de investimentos em educação superior, pesquisas e tecnologias e centraliza seus esforços na redução do índice de analfabetismo no

país.

Selma conclui que o empobrecimento da formação básica contribui para formar o futuro trabalhador centralizado no padrão exigido por uma economia subdesenvolvida para atender a dinâmica econômica.

Em leitura a “Carta Aberta pela Revogação da Reforma do Ensino Médio” encontra-se elucidado os elementos que caracterizam a Lei n. 13.415 como uma medida “antipopular e de contornos autoritários”. O intenso movimento de ocupação das escolas ocorrido em 2016 não foi suficiente para barrar a implementação da contrarreforma do Ensino Médio. Em continuidade ao governo ilegítimo de Michel

36

Temer, Jair Messias Bolsonaro, eleito presidente em 2018, aprova os documentos legais que sustentam a execução da contrarreforma do Ensino Médio. A Carta destaca ainda que a suspensão das aulas presenciais durante a pandemia de Covid-19 foi utilizada para acelerar a aprovação de currículos estaduais sem a devida participação das comunidades escolares.

Mais uma vez os itinerários formativos são criticados,

“A tão propalada liberdade de escolha por parte dos estudantes, uma das principais bandeiras de propaganda dos governos em defesa da reforma, tem se mostrado um engodo, visto que a escolha se restringe aos itinerários formativos disponibilizados pela escola, e que nunca abrangem a totalidade de possibilidades das redes de ensino.” (CARTA ABERTA, 2022, p. 03)

Por fim, a Carta Aberta aponta os impactos da implementação da contrarreforma do Ensino Médio para a Educação pública, organizados em 10 razões pela Revogação da Lei 13.415/2017, defendendo a construção de um processo participativo e democrático.

Sucintamente, os pontos apresentados são:

Ao ampliar a implementação do modelo de Ensino Médio em Tempo Integral, se ausenta de garantir recursos e investimentos suficientes para assegurar as condições de acesso e permanência dos estudantes, provendo uma exclusão das escolas de jornada ampliada estudantes trabalhadores e aqueles de perfil socioeconômico mais baixo.

Oferta aos jovens de escolas públicas itinerários de qualificação profissional de maneira precária, em escolas sem infraestrutura e de baixa complexidade. “Rebaixa a educação profissional à condição de itinerário formativo, dissociando a formação geral básica da educação profissional”. (2022, p. 4) O que coloca em risco o modelo de Ensino Médio público praticado pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

Uma das justificativas para a contrarreforma era tornar o Ensino Médio mais atrativo e com currículo flexível, na prática a proposta, “aumenta consideravelmente o número de componentes curriculares”, ofertados por profissionais sem formação docente adequada. “Transfere a responsabilidade do Estado de garantir a oferta de

37

educação pública para agentes do mercado”. E ainda, aprofunda as desigualdades educacionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Avança na contramão a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e participativa, as políticas neoliberais para a educação pública que se caracterizam como políticas antipopulares, desde o pontapé inicial de formulação até a concretização de ideais que valorizam o lucro e a formação de mão de obra para o mercado de trabalho em detrimento do desenvolvimento social.

Formuladas sem o efetivo diálogo com os professores da educação básica e da universidade pública, institucionalizadas de modo autoritário, contra os anseios dos principais sujeitos a quem estas políticas se destinam, os estudantes. Neste cenário, as políticas públicas neoliberais contribuem para reforçar e agravar os problemas sociais já existentes, contextualizada num cenário de crescente retirada de direitos trabalhistas e sociais implementados após o Golpe de 2016 que destituiu a ex-presidenta Dilma Rousseff.

Sob a falácia de melhoria da qualidade da educação pública, a contrarreforma do Ensino Médio precariza as relações de trabalho docente, a partir da redução de carga horária das disciplinas, impõe aos professores novas disciplinas

desvinculadas ao saber o qual possuem formação.

A maior ilusão propagandeada aos estudantes, que com a reformulação do Ensino Médio poderiam escolher quais itinerários cursar, na prática os estudantes cursam os itinerários que são ofertados pela escola. Aumenta-se a carga horária escolar com itinerários formativos, sem recursos financeiros, sem materiais adequados e com professores sem a formação necessária. A flexibilização do currículo serve para reduzir e esvaziar as possibilidades educacionais durante o Ensino Médio, problemática apresentada pelos estudantes e professores críticos a contrarreforma do Ensino Médio durante o movimento de ocupação das escolas em 2016.

38

É neste cenário que o projeto educativo construído pela Rede Emancipa, através da organização de iniciativas de Educação Popular, contribui para formação de sujeitos críticos e resiste através das ações de ruptura com a desumanização e precarização, mantendo vivo o legado de Paulo Freire para construção de uma Educação centrada no diálogo e na transformação social.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, J. P. R.; MOTA, E. A. Para onde vai a disciplina Geografia no Ensino Médio na BNCC? *n: XII CONFICT - V CONPG 2020, 2020, Campos dos Goytacazes. Anais eletrônicos... Campinas, Galoá, 2020.* Disponível em: <<https://proceedings.science/confict-conpg-2020/papers/para-onde-vai-a-disciplina-de-geografia-no-ensino-medio-na-bncc--#>> Acesso em 20/07/2022.

AMORIM, Mônica Maria Teixeira; CHAVES, Gabriel Reis; MACHADO, Samira Xavier. O Cursinho Popular Darcy Ribeiro da Rede Emancipa em tempos de pandemia da Covid 19: um relato da experiência com o ensino remoto. ANAIS ONLINE FEPEG 2020, Unimontes. Disponível em: <<https://fepeg2020.unimontes.br/anais/6c7798bc-ed90-455b-abcf-03bb212ad4f5>> Acesso em 21 de junho de 2022.

ARAÚJO, B. G. O.; VIANA, A. A Educação brasileira e o pensar geográfico: reflexões sobre o Ensino de Geografia e o Novo Ensino Médio. v. 8 n. 16 (2022): Ensaios de Geografia. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/ensaios_posgeo/article/view/51370> Acesso em 20 de julho de 2022.

BRANDÃO, A; MARINS, M. T. A. Desigualdades entre mulheres e homens no acesso à universidade. IN: BARBOSA, J. L; BRANDÃO, A; PINTO, G. (orgs.) Jovens

de camadas populares e universida

de. Rio de Janeiro, UFF, 2007. p. 197-224.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de Agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm> Acesso em: 02/07/2022

_____. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Conversão da Medida Provisória nº 746, de 2016. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm> Acesso em: 18 de julho de 2022.

DIAS SOBRINHO, J. D. Educação superior: flexibilização e regulação ou avaliação e sentido público. In: DOURADO et al. Políticas e gestão da educação superior: transformações recentes e debates atuais. São Paulo, Xamã, 2001, p. 97-116.
39

EISENBACH NETO, F. J; CAMPOS, G. R. de. O impacto do neoliberalismo na educação brasileira. XII Congresso Nacional de Educação, 2017, Curitiba. ISSN 2176-1396. Disponível em: Acesso em: 04/07/2022.

EMANCIPA PAULO FREIRE. 100 anos de Paulo Freire: Esperançar em tempos de barbárie. Disponível em: <<https://emancipapaulofreire.wordpress.com/>> Acesso em: 04/07/2022.

FRASER, Nancy. O velho está morrendo e o novo não pode nascer. São Paulo: Autonomia Literária, 2020 92 p.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. Política e Educação. 1ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014. 144 p.

_____. Pedagogia do Oprimido. 60ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2016. 284 p.

_____. Educação como prática da liberdade. 46ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020. 189p.

_____. À sombra desta mangueira. 12ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019. 256p.

_____. Professora, sim; tia, não. Cartas a quem ousa ensinar. 30ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020. 187 p.

FRIGOTTO, G. Política e gestão educacional na contemporaneidade. IN: FERREIRA, E.B; OLIVEIRA, D. A. (orgs). Crises da escola e políticas educativas. Autêntica Editora, Belo Horizonte, 2009. p.65-84.

GOMES, A.M. As reformas e políticas da educação superior no Brasil: avanços e recuos. In: MACEDO, D.; SILVA Jr, J.R.; OLIVEIRA, J.F.(org). Reformas e políticas:

educação superior e pós-graduação no Brasil. Campinas, SP: Alínea, 2008, p.23-51.

HADDAD, S. A prisão de Paulo Freire, “subversor dos menos favorecidos”, na ditadura. *El país*. Disponível em: <
https://brasil.elpais.com/brasil/2019/10/22/cultura/1571754417_189523.html>
Acesso em: 04/07/2022.

HARVEY, David. O neoliberalismo: história e implicações. 5ª ed. Edições Loyola, 2008. 256 p.

HILL, D. O Neoliberalismo Global, a Resistência e a Deformação da Educação. In: Currículo sem Fronteiras, v. 03, no. 02, pp.24-59. 2003. Disponível em: Acesso em: 31/08/2018.

hooks, bell. Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2020. 283p.

HORÁCIO, H. H. Formação docente, pensamentos indígena, de(s)colonial e filosofias africanas na disciplina Filosofia do Cursinho Popular Darcy Ribeiro. In: SILVA, Clécio Danilo Dias da (Org.). **Formação docente: experiências**
40

metodológicas, tecnológicas e práticas. Ponta Grossa (PR): Atenas, 2021.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F. de; e TOSCHI, M. S. Educação escolar: Políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2017.

ANDERI, E. G. C.; TIBALI, E. F. A. A gestão de escolas públicas por meio de organizações sociais em Goiás: A quem serve este projeto? *in*: LIBÂNEO, J. C.; FREITAS, R. A. M. da M. (org.) Políticas educacionais neoliberais e escola pública: uma qualidade restrita de educação escolar. 1º ed. Goiânia, Editora Espaço Acadêmico, 2018. p. 314-331. Disponível em: <
http://www.mprj.mp.br/documents/20184/1330165/Políticas_Educacionais_Neoliberais_e_Escola_Publica_-_uma_qualidade_restrita_de_educacao_escolar.pdf> Acesso em 20 de julho de 2022.

LIMA, K.R.S. Organismos internacionais: o capital em busca de novos campos de exploração. In: NEVES, L.M.W. (org.) O empresariamento da educação: novos contornos do ensino superior no Brasil nos anos 1990. São Paulo: Xamã, 2002, p.41-63.

LOPES; E. C. P. M; CAPRIO, M. As influências do modelo neoliberal na educação. Revista online de Política e Gestão Educacional, Araraquara, SP, Brasil, 2008, p. 01-16. ISSN: 1519-9029 Disponível em: Acesso em: 24/01/2019.

MACHADO, S X. A democratização do acesso ao Ensino Superior no Brasil e os Cursinhos Populares da Rede Emancipa. Montes Claros: Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Social – PPGDS/Unimontes, 2020. (Dissertação, Mestrado em Desenvolvimento Social). Disponível em: <https://www.posgraduacao.unimontes.br/uploads/sites/20/2021/06/DISSERTA%C3%87%C3%83O-FINAL-COM-FICHA-Samira-Xavier-Machado-2021.pdf> Acesso em 10/12/2021.

MACHADO, S. X.; AMORIM, M. M.; IDE, M. H. de S. Cursinho Popular Darcy Ribeiro: uma experiência de educação popular em Montes Claros. In: PAULA, Andréa Maria Narciso Rocha de; AMORIM, Mônica Maria Teixeira (Orgs.). Movimentos Sociais, Identidades e Territorialidades. Montes Claros: Editora Unimontes, 2020. [e-book]

MACHADO, S. X. Os desafios de realizar uma Educação Popular: A experiência vivenciada no Cursinho Popular Darcy Ribeiro em Montes Claros. Trabalho de Conclusão de Curso defendido no Departamento de Geociências da Universidade Estadual de Montes Claros, 2015.

MACHADO, S. X; AMORIM, M. M. T. A Rede Emancipa como contraposição às orientações neoliberais para organização da educação brasileira. VII Seminário Nacional e III Seminário Internacional Políticas Públicas, Gestão e Práxis Educacional. Vol. 7, Nº 7. Disponível em: <<http://anais.uesb.br/index.php/semgepraxis/article/viewFile/8243/7911>> Acesso em: 04/07/2022.

41

MACHADO, S. X.; SILVA, C. A. Os desafios de realizar uma Educação Popular: A experiência vivenciada no Cursinho Popular Darcy Ribeiro em Montes Claros-MG. in: SEMANA DE GEOGRAFIA, 2., 2017, Diamantina. Caderno de resumos: o ensino e a geografia do Espinhaço. Diamantina: UFVJM, 2017, 131 p. Disponível em: <<http://acervo.ufvjm.edu.br/jspui/handle/1/1429>>. Acesso em: 20 jul. 2022.

MÉSZÁROS, István. A educação para além do capital. 2º ed. São Paulo: Boitempo. São Paulo, 2008. 126 p.

MOTTA, V. C. da; FRIGOTTO, G. Por que a urgência da Reforma do Ensino Médio? Medida provisória nº 746/2016 (Lei 13.415/2017). Dossiê Educação e Sociedade., Campinas, v. 38, n. 139, p. 355-372, abril/junho, 2017. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/8hBKtMRjC9mBJYjPwbNDktk/>> Acesso em 15/07/2022.

MOURA, D. H; FILHO, D. L. L. A reforma do Ensino Médio: Regressão de direitos sociais. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 11, n. 20, p. 109-209, jan/jun. 2017. Disponível em: <<https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/760/pdf>> Acesso em 15/07/2022.

OLIVEIRA, D. A. (Org.) Reformas Educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

RIKOWSKI, G. *As escolas e o enigma do AGCS (Acordo Geral de Comércio e Serviços*. Currículo sem Fronteiras, v.3, n.2, pp.111-125, Jul/Dez 2003. Disponível em: <<https://www.curriculosemfronteiras.org/vol3iss2articles/rikowski.pdf>> Acesso em 27/07/2022.

REVISTA MOVIMENTO. Nasce a Universidade Emancipa. Disponível em: <<https://movimentorevista.com.br/2017/07/nasce-a-universidade-emancipa/>> Acesso em: 04/07/2022.

RODRIGUES, J. L. S. **Por uma nova periferia**: um estudo de caso do Cursinho Popular Darcy Ribeiro em Montes Claros-MG – 2020-2021. Trabalho de Conclusão de Curso defendido no Departamento de Geociências da Universidade Estadual de Montes Claros, 2021.

ROPAÍN, J. D. C. A experiência do Cursinho Popular Mirna Elisa Bonazzi, da Rede Emancipa: reflexões em torno da educação popular como pedagogia descolonial. Dissertação de Mestrado. Escola de Artes, Ciências e Humanidades da Universidade de São Paulo. 2019. Disponível em: < <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/100/100135/tde-31012019-181310/ptbr.hp> > Acesso em: 04/07/2022.

SILVA, P. A. Inclusão Étnico-Racial e meritocracia no acesso à universidade. IN: BARBOSA, J. L.; BRANDÃO, A; PINTO, G. (orgs.) Jovens de camadas populares e universidade. Rio de Janeiro, UFF, 2007. p. 179-196.

42

SOUZA SANTOS, B. A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade. São Paulo: Cortez, 2004.

SOUTO, B. F.; SOARES, C. R.. Educação popular e ensino de História em debate: reflexões e experiências a partir do Cursinho Popular Darcy Ribeiro/Rede Emancipa. In: BUENO, André; CREMA, Everton; MARTÍN, Nilson Javier (Orgs.). Ensino e Aprendizagem Histórica. Rio de Janeiro: Sobre Ontens/ UNESPAR, 2020, p. 144-149.

SOUTO, B. F.; RODRIGUES, J. L. S. Cursinho Popular Darcy Ribeiro: experiência extensionista em contexto de pandemia. ANAIS ONLINE FEPEG 2020, Unimontes. Disponível em: < <https://fepeg2020.unimontes.br/anais/3e160c3f-f439-4bfb-a90f-20704de7d4e7> >. Acesso em 18 de janeiro de 2022.

SOUTO, Bárbara Figueiredo. O impacto da pandemia de Covid-19 nas ações do Cursinho Popular Darcy Ribeiro (Rede Emancipa/Unimontes). ANAIS ONLINE FEPEG 2021, Unimontes. Disponível em: < <https://fepeg2021.unimontes.br/anais>. > Acesso em 18 de janeiro de 2022.

SOUTO, Bárbara Figueiredo; OLIVA FILHO, Kleber Barbosa; PEREIRA, Maria Alice Mendes; AMORIM, Mônica Maria Teixeira; MACHADO, Samira Xavier. O pensamento de Paulo Freire como referência para as ações do Cursinho Popular Darcy Ribeiro da Rede Emancipa. [no prelo].